CUADERNOS DE EDUCACIÓN

Grupo de Reflexión Fernando Ortiz Letelier

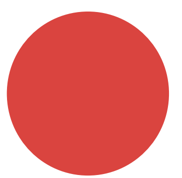
Issue n. 41| Año XI 2017





Publicación Trimestral
Gratuita – ISSN 0719-0271

Somos



Como grupo de académicos de izquierda mantenemos desde hace un tiempo una reflexión acerca de la educación superior en Chile. En conocimiento de que otros colegas han estado preocupados por una problemática similar, y han elaborado trabajos al respecto, les invitamos, por medio de esta hoja a debatir en conjunto. Esperamos que este sea el embrión de una futura discusión que no dudamos será enriquecida gracias al debate.

Por supuesto que para que este debate rinda frutos, debe incluir a todos quienes estamos por un nuevo sistema universitario, razón por la cual desde ya invitamos a contribuir en números posteriores a quienes entiendan la Universidad de manera no funcional al actual modelo económico.

Esperamos que esta publicación sea un aporte para quienes vivimos con entusiasmo y espíritu crítico el quehacer universitario, y ojalá también ella contribuya a instalar en el ambiente académico una discusión que permita resolver profundas contradicciones que todavía se arrastran desde la dictadura, como son los problemas globales de la educación en nuestro país.

Editorial (CDE n° 41)

"Los señores políticos"

De esa forma se refería el dictador Pinochet a los políticos nacionales de la época. La burda ironía pretendía justificar el cierre del Congreso, la destrucción de los registros electorales y la ilegalidad de los partidos políticos vigentes en esa época.

Transcurridos dos años, y una vez consolidada su posición de poder en la Junta de Gobierno, procedió a despedir a Almirantes y Generales que lo secundaban en tareas de gobierno.

¿A quienes llamó? A una parte de esos "señores políticos". De esa forma llegaron al Gobierno personajes como Sergio de Castro, Jaime Guzmán, José Piñera, entre otros.

¿A que los llamó? A emprender la contrarrevolución más importante de la historia de Chile.

A los otros "señores políticos" los persiguió, encarceló, torturó, asesinó e hizo desaparecer sus cuerpos. ¿Cuál era la diferencia entre estos señores políticos? La clase social a la cual servían.

Los de Castro, Guzmán y Piñera fueron criados, educados y desarrollados como agentes políticos al servicio de la clase que en nuestro país detenta la propiedad del capital.

Los perseguidos y asesinados eran políticos que defendían los intereses de aquellos cuyo único bien era su fuerza de trabajo, la clase trabajadora.

Con el tiempo, los defensores del

capital ya no serían reconocidos como "políticos" sino como patriotas en busca de una patria mejor. Los otros continuarían siendo motejados como políticos.

Los "patriotas" cometieron todo tipo de tropelías y delitos. De Castro sería el "chicago boy" que privatizaría toda actividad económica con total prescindencia de los intereses nacionales. Guzmán sería el artífice del nuevo modelo constitucional que permitiría que los dueños del capital continuaran haciendo lo que quisieran, aún cuando no tuvieran las mayorías políticas. Piñera fue el causante de los más certeros golpes a los intereses de la clase trabajadora, su "Plan Laboral" y la implantación a punta de bayoneta de sistema privado de pensiones (AFP) retrotraerían a los trabajadores chilenos a sus condiciones de existencia de comienzos del siglo XX.

Habida cuenta de lo anterior, y dirigiéndonos a los votantes del Frente Amplio, sostenemos que no existe "una clase política", lo que hay son políticos que defienden los intereses del capital y políticos que defienden los intereses de los trabajadores.

Jaime Guzmán dejó como herencia a su partido, la UDI, manuales de cómo comportarse frente a problemas de sus seguidores, si se trata de delitos: "todos los cometen, en eso son todos iguales".

La prensa y TV chilena acogió la recomendación y comenzamos a escuchar y leer sobre la existencia de "una clase política", por supuesto transversalmente corrupta.

En la tradición política de Alejandro Guillier encontramos a Presidentes como José Manuel Balmaceda, derrocado con una guerra civil, a Pedro Aguirre Cerda que instalara en Chile un sistema educacional que nos llenó de orgullo durante buena parte del siglo XX y creara la CORFO como el gran tren de desarrollo manufacturero de nuestro país, a Eduardo Frei Montalva que "chilenizó" el cobre e inició una profunda reforma agraria y a Salvador Allende, que continuando las reformas de Frei logró nacionalizar el cobre y avanzó en derechos del pueblo campesino.

No debemos olvidar que en esa misma tradición política encontraremos a dirigentes como Luis Emilio Recabarren, Clotario Blest, Manuel Bustos y Gladys Marín, entre otros.

En la tradición política de Piñera, encontraremos a Jorge Alessandri, a su hermano José Piñera y al dictador Augusto Pinochet, todos políticos que defendieron los intereses del capital y menoscabaron al máximo los intereses del pueblo trabajador.

Es de esperar que Beatriz Sanchez termine pronto su estado de reflexión y se sume, llamando a sus votantes, al lado de los políticos de la clase trabajadora. En Chile sabemos que los cambios profundos y veloces requieren de tiempo y mayorías consistentes.

N de la R.

Al cierre de esta edición la abanderada del Frente Amplio, Beatriz Sánchez que obtuviera el 20% de la votación de primera vuelta, ha hecho público su apoyo a Alejandro Guillier en la segunda vuelta del 17 de diciembre próximo.



Implementación de Políticas Inclusivas en Liceos Públicos: El modelo desarrollado por Recoleta. Sandra González Toro

Al entender la educación como un bien público, el cual tiene por objeto el "pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales" (ONU, 1948, pág.8), los estados deben respetar y garantizar el derecho a la Educación que poseen todas las personas; presentándose la educación inclusiva como el tránsito necesario desde la segregación de los grupos históricamente considerados distintos o no pertenecientes a la población especifica a la cual estaba dirigida la educación, hasta la participación de todos los niños, niñas y jóvenes en el sistema escolar en su conjunto (Echeita, 2007).

Particularmente en nuestro continente, a raíz de la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos realizada en Santo Domingo en el año 2000 y en la evaluación sobre los avances y los desafíos pendientes en lo que respecta a educación inclusiva, destaca la necesidad de formular políticas educativas de inclusión que permitan la definición de metas y prioridades; según las características de la población excluida, determinando marcos legales que hagan exigible la inclusión como responsabilidad colectiva. Lo anterior, se suma al compromiso de diseñar modalidades educativas diversificadas y flexibles, donde la diferencia se asuma como un valor que favorece el desarrollo de las sociedades y las personas (UNESCO, 2000).

Por lo anterior, la evolución tanto de los paradigmas internacionales, así como de las reformas educacionales nacionales, se presenta como cimiento de las normativas que permitieron, en principio, responder a la necesidad de atención del alumnado en situación de discapacidad. Desde esta perspectiva, en Chile van surgiendo una serie de leyes para implementar Programas de Integración Escolar (en adelante PIE), que posibilitan el acceso de este alumnado a las escuelas regulares, contribuyendo al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en los establecimientos, teniendo como fin la plena inclusión social.

Por otra parte, si bien las políticas educacionales han tenido un fuerte foco técnico instrumental, más que una mirada integral como articuladoras de la vida social (REMO, 2010) y que, principalmente, apuntan a abatir la deficiente calidad educativa; las direcciones que asumen en su implementación pueden posibilitar respuestas acordes a las necesidades no solo de los estudiantes a las cuales son dirigidas; sino a demandas país, en donde, incluso, se podría disponer una perspectiva de cambios en prácticas educativas segregadoras, históricamente instaladas.

En este punto es donde se puede evidenciar que la gestión de recursos económicos y humanos de la Municipalidad de Recoleta está generando transformaciones que permiten repensar la educación pública como un derecho para los grupos de estudiantes más vulnerables, como son aquellos en situación de discapacidad, donde la posibilidad de acceder a un proceso de formación en educación básica y media, desde una perspectiva inclusiva, puede generar mejoras en sus trayectorias, favoreciendo las condiciones de base para lograr su plena inclusión social.

Lo anterior, se observa a partir de una evaluación del impacto de las políticas inclusivas implementadas a fines del año 2015, desarrollada en dos liceos emblemáticos de la comu-

na, lo cual representa el 50% de los liceos mixtos de la misma, y de los cuales se obtuvo información de sus distintos estamentos: estudiantes, familias, docentes, profesionales de apoyo, directivos.

Aquí se manifestaron importantes mejoras desde la perspectiva del desarrollo de un liceo para todos, lo cual, por ejemplo, se evidencia en la admisión del alumnado de la comunidad sin ningún tipo de exclusión y en la entrega de apoyos específicos en diversos ámbitos de la vida escolar de los estudiantes. A su vez, se presenta una mayor sensibilización de la comunidad frente a la atención a la diversidad en general y a los estudiantes en situación de discapacidad en particular. Esta sensibilización se hace más evidente en las concepciones de inclusión, donde convergen las visiones de los diferentes estamentos, definiéndola como un derecho que promueve la diversidad y que permite el desarrollo de valores como la tolerancia y el respeto por el otro. Lo anterior, también trae consigo una actitud favorable para el desarrollo del trabajo colaborativo y las dinámicas durante el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, respecto a las políticas de apoyo de atención a la diversidad, se observa que, si bien existen diferencias en los énfasis que entrega el liceo científico humanista y el técnico profesional, ambas comunidades educativas indican como política nacional de mayor impacto la implementación de los PIE y el decreto 170 de la Ley 20.201 en los establecimientos. A nivel comunal, destacan la generación del Centro de Atención Tutorial Integral (CATI), programa que resignifica el rol del profesor jefe como tutor, con el 70% de su carga horaria no lectiva para posibilitar el seguimiento de cada uno de sus estudiantes y sus familias, a partir del trabajo colaborativo realizado con profesionales del área psicosocial junto con las coordinaciones del PIE de sus establecimientos; el programa Escuelas Abiertas que cuenta con una serie de talleres deportivos, artísticos y recreativos que se realizan en jornada alterna en los establecimientos de la comuna, los cuales son abiertos a toda la comunidad y el programa Migrantes, enfocado en temáticas como educación, salud y vivienda, para la importante población de migrantes que existe en la comuna.

Finalmente, como política interna, mencionan la incorporación de la inclusión en la visión y misión que tienen como establecimientos. A todo lo mencionado, agregan políticas del DAEM como la creación de un departamento de inclusión, liderado por profesionales en situación de discapacidad, lo cual es destacado específicamente por el estamento de profesionales de apoyo del PIE en ambos establecimientos.

No obstante lo anterior, frente a estas mejoras también se presentan barreras relacionadas con prácticas para la inclusión, donde la coordinación de los apoyos y el desarrollo del trabajo colaborativo aún presentan importantes dificultades. Estas se atribuyen principalmente a barreras en la formación docente y en el sistema normativo, elemento relevante de problematizar para un mayor logro de aprendizajes y de participación de los estudiantes en situación de discapacidad. Asimismo, se puede mencionar que las expectativas de las comunidades educativas se relacionan con el logro de un mayor desarrollo de aprendizajes académicos, con mediciones apropiadas para ello, así como con el fortalecimiento de la autonomía en los estudiantes en situación de discapacidad, con miras al desarrollo vocacional y a la vida laboral.

Por otro lado, la satisfacción de las comunidades educativas dice relación con el logro de mayores niveles de participación en la vida escolar de los estudiantes en situación de discapacidad, así como el desarrollo de aprendizajes asociados con habilidades sociales y prácticas para la vida. Cabe destacar que el mayor nivel de satisfacción con las políticas inclusivas implementadas se presenta en los estamentos de familia-apoderados y estudiantes (González, 2017).

Todo lo anterior, permite determinar, finalmente, que la magnitud del impacto que actualmente ha logrado la implementación de las políticas inclusivas en estos establecimientos de enseñanza media dependería principalmente de tres factores: la implementación irrestricta de los PIE en los

establecimientos como política de atención a la diversidad; el seguimiento de la norma de la admisión del alumnado sin exclusiones y la implementación comunal del CATI en todos los establecimientos, que ha fortalecido el rol del profesor jefe como tutor de sus estudiantes, posibilitando mejores niveles de adaptación, acompañamiento y trabajo transdisciplinario.

Esto permite destacar que, cuando la implementación de las políticas determinadas a nivel nacional o las generadas de forma interna en los propias comunas, apunta a afianzar valores comunitarios como son la tolerancia, el trabajo colectivo y el respeto a la diversidad, se logra avanzar -a través de la acción educativa- en la superación de las importantes barreras de estigmatización y segregación que experimentan los estudiantes de los colectivos más vulnerables, como son los estudiantes en situación de discapacidad, haciéndonos creer que la renovación pedagógica es posible, a pesar del fuerte soporte estructural que contienen las practicas educativas hegemónicas y que han limitado la participación y el ejercicio del derecho a la educación de todos los estudiantes.

Referencias

Echeita, G. (2007). Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusión. (2da Ed.). Madrid: Narcea.

González, S. (2017). Evaluación del impacto de las políticas inclusivas en el desarrollo de aprendizajes y en la participación de estudiantes en situación de discapacidad de enseñanza media. pp. 199-201. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha.

Organización de Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de www.un.org/es/documents/udhr/

Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). Educación para todos en las Américas. Marco de acción regional. Recuperado de: http://www.oei.es/quipu/marco_accion_americas.pdf

Revista Mexicana de Orientación Educativa (2010). Límites de la Reforma Educativa, vol. 7. doi: 1665-7527.

Sandra González Toro
Magister en Evaluación Educacional



Todos a sus puestos de combate, Todos a votar por Guillier.

Raúl Zurita Canessa

La derecha, la misma derecha que ensangrentó a Chile, la misma que expolió el Estado, la misma derecha que desmanteló la educación estatal para hacer de la educación en un negocio, que destruyó la salud para lucrar con la salud privada, que destruyó el sistema de reparto de pensiones e instaló el mega estafa de las AFP que expropia el dinero de los trabajadores para que unos pocos obtengan ganancias que exceden lo imaginable y cuya única retribución ha sido devolverle a esos millones de trabajadores y trabajadoras unas pensiones miserables, esa derecha que, en suma, apenas vio amenazado sus intereses no trepidó en imponer la más atroz de las dictaduras, esa derecha, esa misma derecha que ustedes combaten, está hoy de fiesta; ha sumado la más inesperada de las declaraciones de apoyo: la declaración del Frente Amplio.

En esa declaración han considerado que el triunfo de la derecha, de esa misma derecha, representa solo un retroceso", lavándose enseguida las manos con la fácil declaración de que no son dueños de los votos... Qué simple, en un cuento de niños podría pasar, pero ustedes no son niños, son dirigentes, y este no es un juego, sino el momento más crucial de la post dictadura. Lo que está sobre la mesa no son los próximos cuatro años, está en juego el alma, lo más íntimo de nuestro país. Está en juego en su sentido más profundo y vasto el futuro, el rostro que tendrá Chile en los próximos cien años y nadie, menos ustedes, puede tomarse a la ligera la humanidad que aquí se expone. No son solo cuatro años, son los próximos cien años, y la lucha de ahora es decisiva, si la partida la ganan ellos, los que no queremos, no serán cuatro años, no se equivoquen. No crean que pasado este "retroceso" serán ustedes los que estarán allí para remediarlo. No repitamos el error histórico de menospreciar al verdadero enemigo. No dejen que ellos les roben a ustedes el porvenir, no permitan que nosotros, sus padres, muramos en un país gobernado por los mismos que nos diezmaron, que nos exiliaron, que nos mataron.

Y porque está en juego no solo el futuro sino el pasado, no les entreguen a ellos la primera victoria de la gran batalla que se viene y para lo cual ustedes no tendrán más armas que el orgullo de su propia historia, no le falten a esa historia que comienza. Porque la declaración de ustedes no es una apelación a la libertad de sus votantes ni de respeto por su autonomía de sus votantes, sino que en concreto, es un apoyo a la derecha que los ubica no en la vanguardia luminosa de la revolución, sino en las trincheras más oscuras de los reaccionarios. Al no llamar explícita, claramente a votar por Alejandro Guiller, lo que hacen es entregarles su voto a la repenalización del aborto, es entregarles su voto a la educación como un bien de consumo, no como un derecho, es entregarles su voto a las universidades como empresas de lucro, es entregarles su voto no al fin de las AFP sino a su expansión máxima; es entregarles su voto no a una salud igualitaria y digna para todos sino a su total privatización, es entregarles su voto a la eliminación de impuestos a los más pudientes, es entregarles su voto a los que están contra el matrimonio igualitario, es entregarles el voto a la criminalización de las minorías sexuales, de los pueblos indígenas y de los emigrantes, es entregarles su voto a la militarización de la Araucanía."

"Todos entonces juntos a las trincheras, a defender lo logrado y a reemprender la tarea infinita de construir una sociedad y un mundo digno del universo que no tocó vivir, no deshonremos a nuestros caídos, a los que lucharon día a día, sin alardes, con dignidad y sencillez, por terminar con la dictadura, para que un día surgieran ustedes con sus nuevos gritos y consignas, para un día existiera un Frente Amplio. Ese pasado es lo que los invita austedes el porvenir.

No permitamos que ellos ganen. Corrijan, compañeros, amigos, hijos, camaradas, su declaración, y demos juntos, ustedes con sus nuevas banderas y sueños, nosotros con nuestros recuerdos, con nuestros viejos poemas, con nuestras limitaciones y nuestras derrotas, la lucha por la dignidad inalienable de la vida de todos. La historia los espera.

"Todos a sus puestos de combate. Todos a votar por Alejandro Guillier."

Raúl Zurita Canessa es un poeta chileno
Premio Nacional de Literatura 2000.



Octubre: La Revolución Rusa inspiró el siglo veinte como la Francesa el precedente. Manuel Riesco Larraín

Ha transcurrido exactamente un siglo desde la gloriosa Revolución de Octubre, que según el calendario occidental se inició el 7 de noviembre de 1917 con el asalto al Palacio de Invierno de San Petersburgo. Estremeció al mundo inspirando el siglo XX con su fantástico sueño de asaltar el cielo del socialismo directamente desde el feudalismo, ahorrando a la humanidad el calvario del capitalismo cuyas regurgitaciones arrasaban Europa por esos mismos días con la bestialidad sin precedentes de la Primera Guerra Mundial.

Su carácter y herencia se desvelaron recién al finalizar el siglo, cuando se derrumbaron los muros que ocultaban al mundo que tras ellos el comunismo seguía siendo un fantasma pero emergían modernas y formidables potencias capitalistas de carne y hueso que a poco andar están superando a las que en los dos siglos precedentes habían surgido del lado de acá.

Tan grande fue su influencia que hasta ese momento el mundo entero, sus partidarios y adversarios, vivimos convencidos que en efecto la Revolución Rusa había inaugurado la época de la inevitable declinación y muerte del capitalismo y el nacimiento de la sociedad sin explotación que necesariamente lo habrá de suceder en la milenaria sucesión histórica de los modos de producción social.

Sólo ahora estamos cayendo lentamente en cuenta que la humanidad recién ha superado la mitad del espinoso camino que desde hace tres siglos vienen trajinando los modestos y audaces pasos del campesino que junto a su familia dejan atrás su forma de vida secular para marchar a las incertidumbres y penurias de las modernas ciudades cada vez más gigantescas que emergen sin cesar por todos los rincones del planeta.

De este modo, sobre el trasfondo de la urbanización que por estos días está alcanzado media humanidad y avanza sobre la otra mitad en la convulsión más multitudinaria y vertiginosa que la haya estremecido jamás, ha venido llegando al mundo la modernidad capitalista. “Chorreando sangre y lodo por todos los poros de los pies a la cabeza” como magistral y sentidamente describió Marx este proceso que denominó “acumulación originaria del capital”, es decir, masas de modernos asalariados urbanos que constituyen su base esencial.

En todos los países que se han urbanizado hasta el momento el tránsito ha discurrido en danza de paso a dos entre sus grandes protagonistas, el pueblo que desde abajo irrumpe periódicamente en la escena política, y los Estados que por arriba van realizando las sucesivas transformaciones que las primeras hacen posibles.

Los Estados modernos mismos han venido naciendo precisamente para criar a los actores principales de la sociedad que así viene llegando al mundo, acompañando la transformación del campesinado en una moderna fuerza de trabajo urbana razonablemente sana y educada, al tiempo que amamanta, protege y regula las adolescentes burguesías y mercados.

En el siglo XX el Estado asumió además, directamente y en todas partes, la construcción de la infraestructura física e industrial que en el siglo precedente había brotado espontáneamente del desarrollo capitalista. Por añadidura, en Rusia y otros países la burguesía misma nació sorpresivamente desde las entrañas de la burocracia estatal.

En todas las transiciones a la modernidad que han tenido lugar hasta ahora, el pueblo ha irrumpido masivamente en la escena política lo menos a cada década o dos, a veces con más fuerza otras con menos, pero de todos esos estallidos sociales sólo uno es el que ha merecido en cada país el nombre de Revolución con mayúscula: aquel donde el campesinado despertó de su siesta secular y se levantó masivamente para terminar con las viejas servidumbres agrarias. Así sucedió en Francia en 1789 y en Rusia en 1917, pero también en el lejano y pequeño Chile entre los años 1965 y 1973.



La caprichosa trayectoria de la urbanización alrededor del planeta a lo largo de los tres últimos siglos está jalonada por la sucesión de las Revoluciones Modernas, cuyos fulgores sucesivos han venido iluminando el curso turbulento de esta ola por todos los continentes que a lo largo de más de tres siglos la ha llevado desde Londres hasta Lisboa pasando por París, Viena, Roma, México, San Petersburgo, Estambul, Pekín, Nueva Delhi, Cairo, Habana, Santiago, Teherán, Managua y Johannesburgo, por mencionar algunas.

A su paso "todo lo sólido se desvanece en el aire" como escribieron los jóvenes Marx y Engels en el Manifiesto Comunista de 1848, cuya primera edición de unas pocas decenas de ejemplares tenía la tinta aún fresca cuando Europa fue barrida por la "Primavera de los Pueblos", que anunciando la llegada de la ola de urbanización al continente derribó los gobiernos en todas las capitales desde París a Berlín, en sucesión tan rápida que cada una había ya estallado al arribo a matacaballos del correo con la noticia del derrocamiento precedente.

De todas las Revoluciones modernas, sin embargo, solo tres han iluminado con su fulgor más de un siglo completo: la Inglesa de 1648, la Francesa de 1789 y la Rusa de 1917. ¿Cuál será la que se eleve al sitial de honor de inspirar la culminación global del advenimiento de la modernidad en el siglo XXI?

Aún no lo sabemos pero si está todavía por venir es probable que tenga lugar en el continente donde se originó la humanidad misma y que irónicamente será el epicentro de la última gran urbanización, con sus ya conocidas consecuencias de cuadruplicar la población, decuplicar dos veces la producción de valor y elevar hasta lo indescriptible la influencia política, cultural, científica y artística y militar de las regiones donde tiene lugar.

Sin duda alguna la modernidad capitalista trae al mundo maravillas nunca antes vistas, pero la acompañan tres demonios espantosos, la depredación de la naturaleza, el fascismo y la guerra. Cuando finalmente la modernidad está alcanzando dimensiones planetarias, estos demonios pueden acarrear la extinción de la humanidad.

Es tarea principal de todos el mantenerlos a raya. Para lograrlo no es malo que cada una de las modernas sociedades empiecen por reconocer a su propia madre, la Revolución que las parió.

Manuel Riesco Larraín

7 de noviembre 2017

El sexismo en contextos de enseñanza aprendizaje. Carla Aguayo Huerta

Hoy en día, una de las principales demandas de la sociedad civil a los gobiernos latinoamericanos, en coherencia con diferentes organismos internacionales como la UNESCO, es la generación e implementación de políticas públicas que apunten a la creación de una educación de mayor calidad y más equitativa. No sólo porque juega un rol fundamental en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria al aumentar las oportunidades para los diferentes sectores de la sociedad -especialmente aquellos que se encuentran en situaciones con mayor vulnerabilidad y con menor posibilidad de acceso a servicios de calidad condicionados generalmente por la capacidad de pago-, sino también porque es uno de los bastiones de las ideologías dominantes que produce y reproduce precisamente aquella desigualdad que se propone atacar. Por tanto, cambiar la dinámica estructural en la cual se enmarcan los sistemas educativos, es modificar una pedagogía que ha sido práctica de dominación y que ha colaborado para perpetuar los intereses de algunos grupos, clases y naciones, entre los cuales encontramos las relaciones de género, forma primaria de las relaciones de poder[1].

En este aspecto, el género entendido como "la forma social que adopta cada sexo, toda vez que se adjudica connotaciones específicas de valores, funciones y normas, o lo que se llama también, no muy felizmente roles sociales"[2] vinculado principalmente a construcciones culturales (el ser) más que a fundamentos biológicos (el sexo), ha permitido la creación social de estereotipos de género de tipo sexista desde una concepción patriarcal, que define las identidades de cada sexo de forma asimétrica entre hombres y mujeres promoviendo un sistema de prestigio donde las relaciones de género se han traducido históricamente en una forma de dominación masculina y subordinación femenina porque lo masculino tiene una mayor valoración que lo femenino.

Por este motivo, pensar en una educación de calidad y más equitativa que apunte a fortalecer una sociedad más igualitaria e inclusiva como los principios rectores de las reformas que la sociedad civil exige, no sólo se reduce a las diferencias entre distintas clases sociales sino que debe desarticular todos los modos y formas en que se expresa el sexismo en los sistemas educativos que fortalece una discriminación por razones de género. De ahí la importancia de analizar cómo se produce y reproduce el sexismo en los contextos de enseñanza y aprendizaje.

Escuela, Sexismo y Poder.

Como se mencionó anteriormente, el modelo educativo imperante posee una dinámica que favorece los intereses de los grupos dominantes, en el cual situaríamos la cultura patriarcal que promueve los estereotipos género de tipo sexista donde se adjudica mayor jerarquía y valor a lo relacionado al sexo masculino [3]. Dichos estereotipos se enlazan a acciones discriminatorias que no respetan las diferencias entre las personas, pero que además supone una generalización y visión simplificada del mundo que se vuelven difíciles de modificar ya que son ideas construidas y reconstruidas culturalmente y se adoptan como verdades sin cuestionamiento diluyendo los límites entre los cultural y lo biológico. Huelga decir, se consideran verdades perpetuas porque responden a situaciones biólogas aquello que se adquiere en contextos socioculturales específicos y que son perfectamente modificables: "las mujeres no pueden desempeñarse en ciertas áreas del trabajo porque son más débiles", "las mujeres poseen instinto maternal por lo que son mejores para la crianza", solo por mencionar algunas. Por tanto la Escuela, limita las opciones de emancipación o liberación de cualquiera de los grupos dominados convirtiéndose en una institución que establece y mantiene las hegemonías de tipo cultural, político y económico en desmedro, en este caso, de la igualdad de género que no es más que situar en la misma escala de prestigio o tener la misma valoración aquello que se relaciona con lo masculino y lo femenino.

Dentro de las múltiples dimensiones que posee la Escuela, las relaciones de género que se desarrollan entre los alumnos-as, entre los docentes, entre los docentes y alumnos-as y también entre docentes, alumnos-as y paradocentes/administrativo reproduce dichos estereotipos sexistas a través de dos formas: la primera de ellas, tiene que ver con los imaginarios sociales sobre los hombres y las mujeres, lo que incluye, los papeles y lugares sociales que ocupan ambos grupos en la sociedad junto con los prejuicios positivos y negativos de las habilidades de hombres y mujeres en las

diferentes áreas de conocimiento. Una segunda forma, es que la medida en que se va construyendo el conocimiento, también se van aprendiendo sobre las identidades y atributos de género.

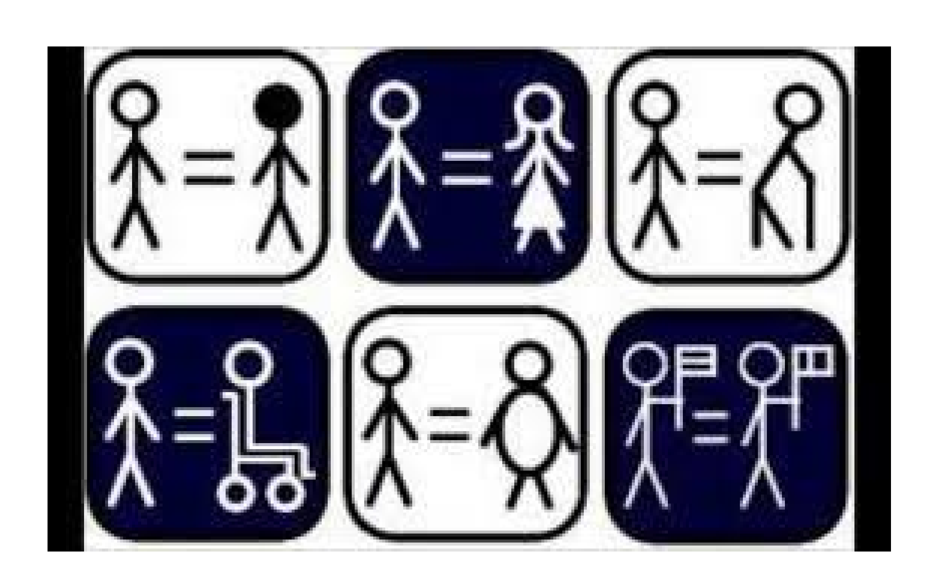
En el primer aspecto, que tiene que ver con los imaginarios sociales, se tiende a reproducir el estereotipo de las capacidades diferentes que poseen los niños y las niñas específicamente en las áreas ciencias exactas y las humanidades. Esta creencia que se arraiga desde temprana edad en niñas y niños repercute posteriormente a la hora de la elección de los estudios superiores y las carreras profesionales. Es así como en la actualidad, las carreras vinculadas a las ingenierías consideradas tradicionalmente masculinas poseen mejores remuneraciones porque son "más útiles" para la sociedad que por ejemplo, las pedagogías asociadas a lo femenino, generando desigualdad de género. En el 2015, el Servicio Nacional de la Mujer lanza la campaña "Postula por tus sueños" ya que el 20% de las jóvenes que rendía la PSU postulaba a carreras del área científica ya que los sesgos a la hora de la selección de las áreas del futuro desempeño laboral tienden a replicar la división de los ámbitos público/privado convirtiéndose en el caso de las mujeres, una proyección de las actividades domésticas[4].

Para ejemplificar la segunda forma de cómo se construye el género a través del conocimiento y vice-versa, es interesante revisar el estudio que realiza la antropóloga Emily Martin quien analiza cómo los gametos femeninos y masculinos del óvulo y espermatozoide "se basa en estereotipos centrales sobre nuestras definiciones culturales de hombre y mujer. Los estereotipos implican que los procesos biológicos femeninos son menos valiosos que sus contrapartes masculinas, pero también que las mujeres son menos dignas que los hombres"[5]. Esta visión científica de la reproducción humana que es impartidaposteriormente en las clases de biología en las escuelasmuestra la visión de un óvulo pasivo que espera al superhéroe espermatozoide que compite con sus pares para lograr ovular, pero también muestra cómo la menstruación se entiende como una producción fallida y la generación de espermatozoide como una máquina de producción, un milagro de la vida.

De esta forma, el sexismo se expresa a través de un currículum oculto de género que ha permitido ordenar e interpretar los conocimientos y las valoraciones de las relaciones sociales que es impartido por adultos, pero que es interiorizado por niños, niñas y adolescentes muchos de los cuales se encuentran en una etapa pasiva y receptiva de su vida y que carecen de un aparato crítico que permita cuestionar y generar un modelo de relaciones de poder y de género alternativo al que se está imponiendo, naturalizándolo, por ejemplo, a través de los materiales educativos, del uso de ejemplos androcéntricos en sala de clases o de doble parámetro de exigencias para los niños y las niñas.

Escuela e igualdad de género.

Así como la desigualdad de género se reproduce en la Escuela, la creación de nuevas prácticas y formas de educar -a través de un proyecto antihegémonico como diría H. Giroux-, que cuestione, modifique y sustituya los estereotipos sexistas y las relaciones de género en las escuelas es fundamental para lograr la igualdad de género. Porque la escuela es y seguirá siendo una de las principales instituciones




GENERO
LENGUAJE
SEXISMO
SEXO
VISIBILIDAD
DISCRIMINACIÓN

socializadoras, junto con la familia y el Estado, por lo que junto con preparar a los-as estudiantes para las situaciones de la vida laboral en el marco del Sociedad de la Información, también debe entregar nociones, valores y mecanismos que les permitan apreciar y fortalecer el trato justo entre las personas de una sociedad; pensar las diferencias de tipo étnico, sexual, de clase y comprender las ideas de aceptación y tolerancia o cambio cuando sea necesario; reflexionar sobre sus capacidades y potencialidades en el plano de la participación y el ejercicio de los derechos cívicos; fortalecer la autonomía y el autoestima para prevenir las distintas formas que tiene la violencia de género de expresarse, tanto en lo público como en lo privado.

Históricamente las mujeres han sido excluidas de los sistemas educativos, desde lo primario a lo superior. Hoy las niñas y adolescentes se encuentran en una situación de desventaja en el acceso a la escuela y dentro del aula, en Chile y en la mayor parte del mundo, con tasas de deserción y analfabetismo superiores a los niños y adolescentes, y con años de escolaridad inferior a ellos. Porque tal como reconoce la UNESCO en el 2009, si bien el derecho a recibir una educación gratuita primaria, sin importar el género, la procedencia, religión o aptitudes físicas o mentales a fin de desarrollar al máximo la personalidad, el talento, las competencias en un ambiente seguro, saludable y protector forma parte esencial de los derechos que han sido consagrados y ratificados por Chile, éste sigue siendo un compromiso incumplido plenamente, que afecta directamente al desarrollo y profundización de la democracia, de la justicia y de la paz[6].

La educación es un derecho humano que debe ofrecerse en igualdad de oportunidades y es deber del Estado a través de sus políticas públicas e instituciones promoverlo y asegurarlo, rompiendo aquellos estereotipos de género sexistas que promuevan la diferenciación sexual en todas sus expresiones.

Bibliografía General

Duarte Cruz, J. M. y García-Horta, J. B. 2016. “Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres”. Revista CS, no. 18, pp. 107-158. Cali, Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi.

Freire, Paulo. 1970. “Pedagogía del Oprimido”. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina

Rauber, Isabel. 2003. “Género y Poder”. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.

Martin, Emily. 1991. “El óvulo y el espermatozoide: cómo la ciencia ha construido un romance basado en los estereotipos de lo masculino y lo femenino”. Disponible en https://es.scribd.com/document/362809018/El-Ovulo-y-El-Esperma-Como-La-Ciencia-Ha-Construido-Un-Romance-Basado-en-Los-Estereotipos-de-Lo-Masculino-y-Femenino-Emily-Martin

Sadler, Michelle. 2007. “Estudios de Género” Centro Interdisciplinario de Estudios de Género CIEG Universidad de Chile. Santiago de Chile

[1] Freire, Paulo. 1970. “Pedagogía del Oprimido”. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina

[2]Rauber, I. 2003 “Género y poder”

[3]En el caso específico de las relaciones de género,a los estereotipos de ser masculino se les llama “masculinidades hegemónicas”, es decir, un modelo tradicional que corresponde a la versión aceptada de la masculinidad. Es un modelo altamente contradictorio que se impone como norma, pero que dificulta la consecución para la mayoría de los varones (“hombre exitoso” es sinónimo de heterosexualidad, juventud, deportista, profesional con altos ingresos, soltero y mujeriego) y que también se impone dentro de los contextos de aprendizaje. Es decir, en la Escuela, no sólo se aprende los roles propios de las mujeres sino también de los hombres.

[4] Como por ejemplo, con lo que sucede con la carrera de Enfermería, actualmente feminizada ya que constituye una proyección al ámbito público de los cuidados a niños-as y familiares que realizan las mujeres.

[5]Martin, E. 1991. “El óvulo y el espermatozoide: cómo la ciencia ha construido un romance basado en los estereotipos de los roles masculino y femenino”.

[6]Duarte Cruz, J. M. y García-Horta, J. B. 2016. “Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres”. Revista CS, no. 18, pp. 107-158. Cali, Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi.

Colabora

Cuadernos de Educación es una publicación periódica especializada en el ámbito de la Educación, con inscripción ISSN: 0719-0271.

Si desea publicar un artículo en uno de nuestros números, por favor lea lo siguiente:

* Envía tu propuesta (ensayo, crítica, opinión, artículo periodístico, capítulo de tesis, abstract de trabajo académico, ilustraciones, fotos, etcétera) al correo cuadernosdeeducacion@gmail.com

* El título del artículo será el asunto del correo-electrónico.

* Puedes enviar más de una propuesta sobre el mismo o diversos temas.

* Los trabajos que envíes deben estar en formato .doc o .docx. No hay límite de cuartillas mínimas o máximas. Ilustraciones o fotos usarán formato .jpg de baja resolución, en dado caso que sean aprobadas para su publicación se requerirán archivos de alta resolución.

* Incluye estos datos en el correo: nombre completo, tema que aborda el artículo, pequeña semblanza biográfica (un párrafo máximo).

* Esta convocatoria se encuentra abierta todo el año.

* Se debe respetar la autoría y la extracción de fuente citando bajo norma APA.

Cualquier duda respecto a esta convocatoria, envía un correo a cuadernosdeeducacion@gmail.com
No todos los trabajos que recibimos son publicados, en caso de que si lo sean, recibirá una notificación por correo electrónico avisando del número y fecha en que aparecerá su artículo.

Cómite Editorial

Cuadernos de Educación
Grupo de Reflexión Fernando Ortiz Letelier

www.cuadernosdeeducacion.wordpress.com